

Liebel, Manfred

Die Kinder und ihr beredtes Schweigen. Zu Partizipation und Selbstvertretung

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 42 (2019) 3, S. 11-15



Quellenangabe/ Reference:

Liebel, Manfred: Die Kinder und ihr beredtes Schweigen. Zu Partizipation und Selbstvertretung - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 42 (2019) 3, S. 11-15 -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-213031 - DOI: 10.25656/01:21303

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-213031>

<https://doi.org/10.25656/01:21303>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

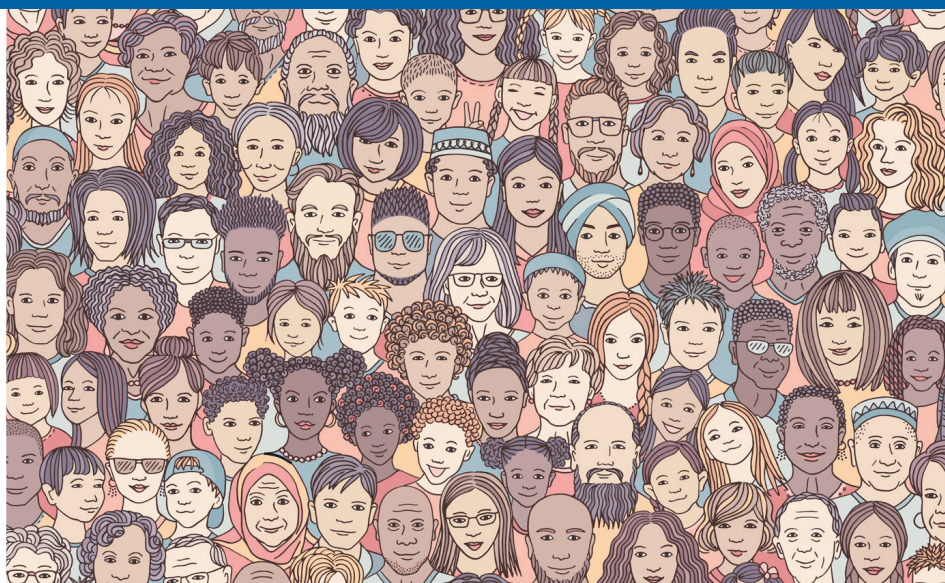
Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission
Vergleichende und Internationale
Erziehungswissenschaft

3'19

Weltgesellschaftliche Partizipation

- Wer partizipiert an wessen Bildung?
- Zu Partizipation und Selbstvertretung
- Partizipation im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion
- Reallabor Queichland – eine Lernumgebung im Kontext Nachhaltigkeit
- ‚Global Competence‘ – der neue Fokusbereich in PISA 2018



WAXMANN

Im Mittelpunkt des vorliegenden ZEP-Hefes steht die reflexive Auseinandersetzung mit (welt-)gesellschaftlicher Partizipation im Bildungskontext. Es sollen Chancen und Grenzen, Dilemmata und Spannungsfelder in und für Theorie und Praxis aufgezeigt werden. Dazu soll der Blick auf unterschiedliche Handlungsfelder sowie auf verschiedene Akteur*innen und Adressat*innen gerichtet werden.

Die ersten beiden Artikel nutzen Perspektiven postkolonialer Theorie und beziehen sich dabei u. a. auf G. C. Spivak, wodurch die Auseinandersetzung mit dem Partizipationsverständnis grundsätzlich auf eine tiefere Ebene vordringen kann. In kritischer Perspektive diskutiert zunächst *Mai-Anh Bøger* in ihrem Beitrag „Wer partizipiert an wessen Bildung?“ einen falschen Begriff von Universalismus, indem sie die klare Unterscheidung zwischen emanzipatorischen, befreienden und unterdrückerischen Ansätzen (u. a. durch Rückgriff auf Freies Konzept der Bankiersmethode) analysiert. Mit dieser Grundlage gelingt es ihr im Weiteren zu fragen, wer überhaupt das Recht auf welche Partizipation in der Bildung hat und wer – im Gegensatz zur Partizipationsrhetorik – womöglich auf assimilatatorische Weise genötigt wird, an einer ‚Bildung‘ teilzuhaben, die er oder sie sich nicht ausgesucht hat.

Manfred Liebel schließt mit seinem Beitrag „Die Kinder und ihr beredtes Schweigen“ daran an, indem er die gängige Rede und Praxis der Partizipation von Kindern und Ju-

gendlichen kritisch untersucht. Dazu nimmt Liebel das verbriefte Recht der UN-Kinderrechtskonvention in den Blick und untersucht es grundsätzlich und konsequent auf den tatsächlichen Partizipationsgehalt. Denn allzu oft stellt sich trotz intensiven Bemühens Partizipation als wenig wirkungsvoll oder nachhaltig, im schlimmsten Fall als Scheinpartizipation heraus. Wie können also Kinder „sprechen“ und wie ihre Stimmen „gehört“ werden? Zur Veranschaulichung führt er Beispiele aus dem Globalen Norden und Globalen Süden an.

Lydia Kater-Wettstädt und Henrike Terhart blicken sodann auf Partizipation als Anspruch Globalen Lernens und reflektieren diesen bezogen auf den Kontext Schule. Sie setzen sich mit der Frage auseinander, wie der Anspruch Globalen Lernens, Partizipation im Sinne einer aktiven Teilhabe an bzw. (Mit-) Gestaltung von Weltgesellschaft anzuregen und hierfür eine abstrakte Sozialität einzuüben, für die schulische pädagogische Praxis theoretisch beschrieben werden kann. Der Fokus liegt dabei auf der Reflexion schulischer Alltagspraktiken im Globalen Lernen, die als ein Wechselspiel von situativer Inklusion und Exklusion gefasst werden. Mit diesem Zugang bieten die Autorinnen die Möglichkeit, weltgesellschaftlich ausgerichtete partizipative Bildungsarbeit theoriegeleitet reflektieren und weiterentwickeln zu können.

Björn Risch, Alexander Engl, Marc B. Rieger, Britta Rudolf und Marie Schehl stellen in ihrem Beitrag schließlich am Beispiel des

Reallabors Queichland eine Möglichkeit zur Gestaltung einer auf translokaler zivilgesellschaftlicher Partizipation basierenden Lernumgebung zum Thema Nachhaltigkeit vor. Es wird zum einen veranschaulicht, inwiefern im Rahmen des Reallabors im Dialog zwischen Wissenschaft, Schule und Zivilgesellschaft Lernangebote konzipiert und umgesetzt werden können. Zum anderen wird aufgezeigt, wie durch Open Educational Resources, wie beispielsweise Wikiversity, die Möglichkeit eröffnet werden kann, dass Menschen anderer Regionen und Länder an den Aktivitäten des Reallabors partizipieren und diese mitgestalten können.

In der Rubrik Portrait beleuchtet *Johannes Röhr* vom Institut für Ökologie und Aktionsethnologie e. V. (Infoe) als Vertreter einer zivilgesellschaftlichen Organisation, auf welche Art und Weise benachteiligte Gruppen im Globalen Norden und Süden mehr Teilhabe einfordern und wie sie dabei unterstützt werden können.

Wir wünschen Ihnen eine Gewinn bringende Lektüre!

*Claudia Lohrenscheit, Sabine Lang,
Claudia Bergmüller
Coburg und Weingarten, November 2019
doi.org/10.31244/zep.2019.03.01*

Impressum

ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik
ISSN 1434-4688

Herausgeber:

Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung:

Annette Scheunpflug

Technische Redaktion:

Caroline Rau (verantwortlich),
Jana Costa (Rezensionen),
Anne-Christine Banze (Schlaglichter)

Redaktionsanschrift:

ZEP-Redaktion, Lehrstuhl Allgemeine Pädagogik, Markusplatz 3, 96047 Bamberg

Verlag:

Waxmann Verlag GmbH, Steinfurter Straße 555,
48159 Münster, Tel.: 0251/26 50 40
E-Mail: info@waxmann.com

Begründet von: Alfred K. Tremel (†) mit dem AK Dritte Welt Reutlingen.

Ehemals in der Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Hans Gängler, Sigrid Görgens, Richard Helbling (Schweiz), Linda Helfrich, Alfred Holzbrecher, Torsten Jäger, Gerhard Mersch, Renate Nestvogel, Gottfried Orth, Georg Friedrich Pfäfflin, Arno Schöppe, Birgit Schößwender, Horst Siebert, Klaus-Jürgen Tillmann, Barbara Toefer, Erwin Wagner, Joachim Winter.

Aktuell in der Redaktion: Achim Beule, Claudia Bergmüller, Christian Brüggemann, Asit Datta, Julia Franz, Norbert Frieters-Reermann, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Susanne Höck, Karola Hoffmann, Lydia Kater-Wettstädt, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Sarah Lange, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Marco Rieckmann, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Susanne Timm, Rudolf Tippelt.

Anzeigenverwaltung: Waxmann Verlag GmbH, Paula Brauer: brauer@waxmann.com

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autorinnen und Autoren

Titelbild: Stockvector-Nummer: 1367484713 ; <https://www.shutterstock.com>

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 24,00, Einzelheft EUR 11,00; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt. Diese Publikation ist gefördert von Brot für die Welt – Evangelischer Entwicklungsdienst, Referat für Inlandsförderung, Berlin.

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission
Vergleichende und Internationale
Erziehungswissenschaft

3'19

Themen	4	Mai-Anh Boger Wer partizipiert an wessen Bildung? – Einsatzpunkte einer universalismuskritischen Bildungstheorie
	11	Manfred Liebel Die Kinder und ihr beredtes Schweigen. Zu Partizipation und Selbstvertretung
	16	Lydia Kater-Wettstädt/Henrike Terhart Globales Lernen in der Schule – Partizipation im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion
	22	Björn Risch/Alexander Engl/Marc B. Rieger/Britta Rudolf/ Marie Schehl Reallabor Queichland – gemeinsames Gestalten einer Lernumgebung im Kontext Nachhaltigkeit
Portrait	27	Johannes Röhr Globale Partizipation der Zivilgesellschaft und indigene Völker
themenfremder Artikel	29	Lydia Kater-Wettstädt/Dennis Niemann ,Global Competence‘ – der neue Fokusbereich in PISA 2018. Ein holpriger Start
VIE	37	Bericht über die Konferenz ,Bildung Macht Zukunft – Lernen für die sozial-ökologische Transformation‘
	39	Gemeinsames Globales Lernen für den Klimaschutz. Die GLOBAL EDUCATION WEEK 2019 und das Studienbegleitprogramm STUBE Hessen
	40	Rezensionen
	42	Schlaglichter

Manfred Liebel

Die Kinder und ihr beredtes Schweigen. Zu Partizipation und Selbstvertretung

Zusammenfassung

Der Essay geht der Frage nach, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit Kinder „sprechen“ können und ihre Stimmen „gehört“ werden. Er setzt sich kritisch mit der gängigen Rede und Praxis von Kinderpartizipation auseinander und lotet die Möglichkeiten der Selbstrepräsentation von Kindern aus. Zur Veranschaulichung werden Beispiele aus dem Globalen Norden und Globalen Süden angeführt.

Schlüsselworte: *Kinder, Kinderrechte, Sprechen, Schweigen, Partizipation, Selbstvertretung*

Abstract

The essay examines the question of what prerequisites must be met for children to be able to “speak” and their voices to be “heard”. It takes a critical look at the current talk and practice of child participation and explores the possibilities of children’s self-representation. For illustration purposes, examples from the Global North and Global South are cited.

Keywords: *children, children’s rights, voices, silence, participation, self-representation*

Spätestens seit der UN-Kinderrechtskonvention (KRK) wird allgemein anerkannt, dass Kinder „eine Stimme haben“ sollten und dass diese bei Entscheidungen, die sie betreffen, vorrangig beachtet werde. Doch was als diese Stimme zu verstehen ist, bleibt weitgehend im Dunkeln. Klar sollte sein, dass sie Kindern nicht einfach „gegeben“ werden kann, so gut eine solche Absicht gemeint sein mag. Doch wo finden wir diese Stimme? Was will sie ausdrücken und wie wird sie hörbar? Welche Rolle spielen die Kinder dabei? Und welche Rolle die Erwachsenen? Gemeinhin wird angenommen, mehr Partizipationsgelegenheiten in pädagogischen Institutionen und im kommunalen Raum führten dazu, dass Kinder sich häufiger zu Wort melden und ihre soziale Position gestärkt wird. Aber manche Untersu-

chungen weisen darauf hin, dass sich die Partizipation – etwa über Kinder- und Jugendparlamente oder Schülerräte – meist in Ritualen erschöpft und weitgehend folgenlos bleibt. Außerdem haben an ihr fast nur Kinder teil, die im Vergleich zu anderen Kindern eh schon relativ privilegiert sind. Dies spiegelt sich darin wider, dass nur wenige Kinder an solchen Spielchen Interesse zeigen. Aber heißt das, dass sie weiter schweigen? Dass sie nichts zu sagen haben?

Haben Kinder was zu sagen?

Unter dem Titel Silent Citizens hat das Child Rights Information Network (CRIN, 2018) kritische Überlegungen zum Schweigen und Verschweigen von Kindern angestellt. Darin konstatieren die Autor/-innen, Kinder seien mit einer paradoxen Situation konfrontiert. Sie lebten in einer Welt, die von Erwachsenen mit Regeln von Erwachsenen geführt wird, aber es seien sie, die die Folgen der politischen Entscheidungen der Erwachsenen in den kommenden Jahren erben werden, und das obwohl sie kein Mitspracherecht hatten, wie diese Entscheidungen getroffen wurden.

Nach dem geltenden Völkerrecht über die Rechte des Kindes haben Kinder wie alle anderen ein Recht auf freie Meinungsäußerung (Art. 12, KRK), d. h. sie können ihre Meinung zu absolut allem äußern. Aber aufgrund ihres jungen Alters – und der verbreiteten Annahme, dass Kinder weniger in der Lage seien als Erwachsene, Entscheidungen zu treffen oder Ansichten zu formulieren – sind die Chancen gering, dass sie ernst genommen werden. Aus diesem Grund haben Kinder ein zusätzliches Recht auf eine Stellungnahme (auch bekannt als das Recht auf Anhörung) und dass diese Stellungnahme unter Beachtung ihres Alters und ihrer Reife in allen sie betreffenden Angelegenheiten oder Verfahren berücksichtigt wird. Mit diesem Recht soll den Kindern mehr Kontrolle und Handlungsraum gegeben werden, insoweit sich ihre Fähigkeit entwickelt, eigene Entscheidungen zu treffen.

Ein Streitpunkt bei diesem Recht besteht jedoch darin, *welche Entscheidungen tatsächlich Kinder betreffen*. Sorgerechtsstreitigkeiten oder die Vertretung vor Gericht sind einige offensichtliche Beispiele. Aber was ist mit Angelegenheiten oder Verfahren, von denen nicht allgemein angenommen wird, dass sie Kinder betreffen, die es aber zweifellos tun? Lehrpläne zur Sexualerziehung zum Beispiel haben Einfluss darauf, was Kinder wissen, lernen und praktizieren, wenn es um sexuelle Gesundheit, Beziehungen und Einwilligung geht. Die Unrechtmäßigkeit der körperlichen Bestrafung beeinflusst den Schutz der Kinder vor Übergriffen durch Erwachsene. Das Mindestalter zur Stimmabgabe wirkt sich darauf aus, ob Kinder ein Interesse an der Gestaltung ihrer Gesellschaft haben. Rechtliche Regelungen zu Beschwerden über sexuellen Missbrauch beeinflussen, ob Kinder, die zu Opfern werden, Zugang zur Justiz haben.

Es ist offensichtlich, dass viel mehr Themen Kinder betreffen, als wir denken, aber nach ihren Ansichten wird selten gefragt, zumindest nicht systematisch und schon gar nicht zu allgemeineren Themen, die uns alle betreffen. Betrifft die Umwelt- oder Klimapolitik nicht Kinder, die auf diesem Planeten leben, genauso wie Erwachsene? Betreffen Fragen innerhalb der Gesundheitspolitik wie Datenschutz oder Einwilligung oder Zugang zu Informationen nicht Kinder, die auf die gleichen Dienste zugreifen wie Erwachsene? Und was ist mit der Wahl politischer Vertreter/-innen, die im Interesse ihrer Wähler/-innen handeln – sollten nur erwachsene Bürger/-innen vertreten sein? Wir sollten nicht denken, dass etwas, nur, weil es nicht ausschließlich Kinder betrifft, für Kinder nicht wichtig wäre. Im Gegenteil, wenn es uns als Menschen betrifft, dann betrifft es uns alle, einschließlich der Kinder.

Die Antworten auf diese wichtigen Fragen behalten bisher wir Erwachsene uns vor. Und da dies so ist, tauchen logischerweise zwei Fragen auf. Wie gestalten wir das Recht der Kinder auf Gehör? Und werden wir dem gerecht? Diese Punkte sind wichtig, denn die Art und Weise, wie wir dieses Recht gestalten, beeinflusst, wie wir es verstehen und wahrnehmen, und bestimmt letztlich die Anerkennung – und den Respekt, den wir diesem Recht entgegenbringen.

Was hier wahrscheinlich am meisten sagt, ist, wie wir das Recht der Kinder beschreiben, überhaupt gehört zu werden. Es versteht sich von selbst, dass Worte wichtig sind. Wir nennen die Dinge bei ihrem Namen, damit wir wissen, wovon wir sprechen und damit andere es verstehen können. Aber in einer Welt, in der die Menschenrechte bereits mit etablierten Namen versehen sind – wie dem Recht auf Gehör, der Meinungs- und Vereinigungsfreiheit, dem Recht auf friedlichen Protest oder sogar der Staatsbürgerschaft – ist nicht klar, warum Diskurse über die Rechte von Kindern nicht als solche beschrieben werden, sondern ein anderes Etikett tragen, nämlich *Partizipation* (oder *Beteiligung*). Was bedeutet dieses in der Kinderrechtsarena so beliebte Wort? Und vor allem, wird es den Rechten der Kinder gerecht?

Fallstricke der Partizipation

Um uns dem Konzept anzunähern, beginnen wir bei den Vereinten Nationen, wo deren oberstes Organ für Kinderrechte, der Ausschuss für die Rechte des Kindes, über das Recht der

Kinder, gehört zu werden, nachdachte, und zwar in einem seiner *General Comments* – einer grundlegenden Analyse spezieller Rechte der Kinder.¹ In dem *Comment* werden viele kluge Dinge gesagt, z. B. dass nicht nur einzelne, sondern auch Gruppen bzw. Organisationen von Kindern ein Recht auf Gehör haben oder dass die Partizipationsverfahren nach transparenten Kriterien gestaltet sein müssen. Aber Stimmrechte, politische Rechte oder Wahlen werden nicht ein einziges Mal erwähnt, die Bürgerrechte einmal, die Staatsbürgerschaft auch einmal (wenn auch in Bezug auf die Staatsbürgerschaft, die Kinder in Zukunft als Erwachsene ausüben werden). Dagegen ist nicht weniger als 50 Mal von Partizipation die Rede. Es scheint ein Zauberwort zu sein.

Als einzelnes Wort betrachtet, bedeutet Partizipation nicht viel mehr als die Handlung selbst, an etwas teilzunehmen, sei es an einem Spiel, einer Debatte, einer Abstimmung oder der Ausarbeitung eines Gesetzes. Doch es ist ein Wort, das der Menschenrechtssektor mit Bedeutung aufgeladen hat. Das Konzept der Partizipation, obwohl es an sich kein Recht ist, bezieht sich in der Regel auf das Handeln von Erwachsenen, die Kinder in Aktivitäten einbeziehen, bei denen theoretisch die Ansichten der Kinder eine Rolle spielen und die dann von den Erwachsenen bei der Entscheidung über etwas berücksichtigt werden. Im Deutschen ist es sogar gängige Praxis, davon zu sprechen, dass Kinder „beteiligt werden“, als seien sie eine Art Verfügungsmasse im Beteiligungsspiel. In der Praxis bedeutet jedenfalls das Wort Partizipation oder Beteiligung mehr als es tut. Es verspricht den Kindern Ermächtigung, wo es keine gibt. Es kommt einer Art von Schweigen gleich oder Worten, die keine Folgen haben.

Wenn NGOs beispielsweise für Kinderrechtsprojekte werben, die die Partizipation von Kindern zum Gegenstand haben, wird die Tatsache verschleiert, dass es Erwachsene waren, die die Aktivitäten ausgewählt und dann die Kinder dazu konsultiert haben, nicht umgekehrt. Auch wenn die Kinder in irgendeiner Weise beteiligt sind, macht es sie noch lange nicht zu Partnern bei Entscheidungen über Inhalt, Richtung oder etwas Anderes. Trotz vieler ehrenwerter Versuche, Kinder „zu beteiligen“, erfolgt die Partizipation der Kinder allermeist nur auf symbolische, scheinhafte oder dekorative Weise. Dabei wissen die Kinder nicht oder werden darüber im Unklaren gelassen, wie ihre Präsenz einen Mehrwert für ein bestimmtes Projekt bringen soll, und sie haben keinerlei Garantie oder gar einen Hinweis darauf, was aus ihrer „Partizipation“ herauskommen wird. Vielleicht ein Bericht mit ihren Stimmen ..., aber was geschieht damit? Welche Garantie haben die Kinder, dass er was bewirkt?

Geben wir zu, dass die sogenannte Partizipation nicht eine von Kindern ist, sondern von denen, die behaupten, im Interesse der Kinder zu handeln. Dass Kinder überhaupt an den Dingen teilnehmen dürfen, hängt von der Gelegenheit, der Einladung oder der Zustimmung der Erwachsenen ab. Und ob den Ansichten der teilnehmenden Kinder überhaupt „angemessenes Gewicht“ beigemessen wird, hängt davon ab, welches Gewicht wir Erwachsene ihnen geben, wenn überhaupt. Die Situation offenbart: Eine Meinung und ein Recht auf eine Meinung zu haben, ist eine Sache, aber Einfluss zu haben und ihn auszuüben, ist etwas ganz Anderes. Als Ergebnis sind die Ansichten der Kinder leicht wie eine Feder.

„Lasst uns also anfangen“, sagen die CRIN-Autor/-innen (2018), „nach dem zu fragen, was Kinder tatsächlich brauchen, um befähigt und in der Lage zu sein, sich selbst zu vertreten, zu ihren eigenen Bedingungen“. Sie wollen das nicht länger Partizipation nennen, denn diese verlängere nur das Schweigen. Doch was kann an ihre Stelle treten und welche Hindernisse müssen dabei überwunden werden? Eines dieser Hindernisse sehe ich im subalternen Status der Kinder als soziale Gruppe.

Können Kinder als Subalterne sprechen?

Mich interessiert hier Schweigen vor allem als eine mögliche Folge von Nichtbeachtung, Marginalisierung oder Unterdrückung. Ich gehe dabei davon aus, dass Kinder zu den Bevölkerungsgruppen gehören, die sich in solchen Lebenslagen und -situationen befinden. Um mich dem Thema des Schweigens und Sprechens von Kindern zu nähern, greife ich auf das Konzept der Subalternität zurück, wie es von der aus Indien stammenden Literaturwissenschaftlerin Gayatri Spivak (1988/2014; 2008) ausgearbeitet worden ist.

Als „Subalterne“ versteht Spivak kolonial unterdrückte Subjekte, die durch „epistemische Gewalt“ ihrer Sprache beraubt werden. Sie übernimmt den Begriff von dem italienischen marxistischen Philosophen und politischen Aktivisten Antonio Gramsci (1934/1999; zur Einführung: Candeias, Becker, Niggemann & Steckner, 2013), der damit in Erweiterung des traditionellen Begriffs der Arbeiterklasse alle Personen bezeichnete, die von der herrschenden Klasse dominiert und an der politischen Durchsetzung ihrer kollektiven Interessen gehindert werden. Spivak bezieht sich ihrerseits mit dem Begriff auf jene Klasse, der in struktureller und epistemischer Hinsicht verwehrt wird, sich selbst zu repräsentieren. Die Subalternen sind nicht notwendigerweise als eine Minorität zu verstehen, sondern als eine von der hegemonialen Macht marginalisierte und ignorierte Gruppe. Ihre Angehörigen zeichnen sich nach Spivak dadurch aus, dass sie kein Bewusstsein über die eigene Subalternität besitzen und deshalb keinen politischen Sprachakt als Kollektivsubjekt hervorbringen können. In der Folge bleiben sie „unerhört“. Dies geschieht nicht, weil die Subalternen nicht sprechen können, sondern weil ihr Sprechen im hegemonialen Diskurs nicht zur Geltung kommen kann.

Spivak belegt ihre These mit dem Beispiel des Verbots der Witwenverbrennung *Sati*, das durch die englische Kolonialmacht in einem Akt kolonialen Paternalismus „zum Wohle der Betroffenen“ eingeführt wurde. Die Kolonialverwaltung konnte deshalb für diese Frauen sprechen und sie repräsentieren, weil sie die hegemoniale Macht besaß, ein Narrativ zu konstruieren, in dem die indische Frau als ein hilfloses Opfer ihrer eigenen Kultur dargestellt wird. So bedeutet das „nicht sprechen können“ für Spivak nicht, dass das subalterne Subjekt eigene Bedürfnisse und Interessen nicht artikulieren kann, sondern vielmehr, dass das eigene Sprechen zu keinem Dialog mit der hegemonialen Klasse führt und nie von ihr gehört oder gar beachtet wird. Für sie steht das ethische Dilemma dieser Subjekte im Fokus, dass sie sich von den Mächtigen, die über sie verfügen, repräsentieren lassen *müssen*, weil sie anders nicht aus ihrer Not herausfinden (Aytekin & Boger, 2017, S. 113 ff.).

Aufgrund ihres Verständnisses von Subalternität verneint Spivak die Möglichkeit, dass Subalterne sich selbst repräsentieren können. Sie bezieht sich dabei auf Karl Marx' historische Studie zum Bürgerkrieg in Frankreich Mitte des 19. Jahrhunderts, wo dieser mit Blick auf die Bauern bestritten hatte, dass sie sich aufgrund ihrer Produktionsweise, die sie voneinander isoliert, als Klasse mit gemeinsamen Interessen verstehen und aktiv werden könnten. Sie mache ihnen unmöglich, so Marx (1852/1961) „ihr Klasseninteresse im eigenen Namen, sei es durch ein Parlament, sei es durch einen Konvent geltend zu machen. Sie können sich nicht vertreten, sie müssen vertreten werden“ (S. 198). In ihrer Interpretation simplifiziert und verabsolutiert Spivak die Frage der „Vertretung“. Marx bezog sich auf den historischen Tatbestand, dass die große Mehrheit der Bauern in dem selbst ernannten Kaiser Luis Napoleon ihren einzigen Vertreter sah und sich seiner Autorität unterwarf. Er behauptete hingegen nicht, dass dies für jede unterdrückte und ausgebeutete Bevölkerungsgruppe und in jeder historischen Situation der Fall sein muss. Auch eine Klasse, die „sich selbst vertritt“ bedarf einer Vertretung durch Personen oder Instanzen. Die entscheidende Frage ist, ob diese Personen oder Instanzen tatsächlich die kollektiven Interessen und den kollektiven Willen zum Ausdruck bringen können. Voraussetzung dafür ist, dass diese Vertretungen eine enge Verbindung zu den Vertretenen haben, deren Interessen teilen und von ihnen kontrolliert und gegebenenfalls abberufen werden können. Die Subalternen sind dann nicht, wie im Falle des Kaisers Luis Napoleon, einer von ihnen getrennten Macht unterworfen, sondern haben diese in der Hand und behalten das letzte Wort.

In unserem Fall stellt sich die Frage, ob Kinder oder Gruppen von Kindern als Subalterne in der Lage sind, sich solche Vertretungen zu schaffen, die einer Selbstvertretung gleichkommen, und von welcher historischen Situation und gesellschaftlichen Konstellation dies abhängt.

Aus der Schweigespirale ausbrechen

Kinder befinden sich in einer widerspruchsvollen Situation. Von ihnen wird heute meist erwartet, dass sie sprechen und partizipieren, aber was sie sagen und tun, wird wenig ernst genommen oder gilt als unpassend. Und sie leben meist unter Bedingungen, die sie am Sprechen hindern oder dazu veranlassen, nur das zu sagen, was von ihnen erwartet wird. Ihnen wird unterstellt, sie besäßen noch nicht die nötige Kompetenz oder seien nicht reif genug, um sich sachkundig und rational zu äußern. Dabei wird ein Muster von Rationalität zugrunde gelegt, das sich an den Denk- und Sprachgewohnheiten von Erwachsenen ausrichtet, die ausschließlich sich selbst als reif und entwickelt verstehen. Rationales Denken und Sprechen wird nach diesem Muster strikt von Emotionen und Lebensäußerungen getrennt, die als nicht elaboriert oder verständlich gelten.

Besonders betroffen von dieser Schweigespirale sind junge, vermeintlich noch sprachlose Kinder und diejenigen Kinder, die sich in sozial benachteiligten Lebensverhältnissen befinden und in einer Weise aufwachsen, die nicht dem bürgerlich-westlichen Muster von Kindheit entspricht (deshalb werden sie im Englischen häufig als „children out of place“

bezeichnet). Dies gilt nicht zuletzt für Kinder sog. ethnischer Minoritäten, Kinder mit „nicht-weißer“ Hautfarbe oder aus „fremden“ Kulturen. Sie werden durch die kulturelle Hegemonie der sich als „weiß“ und „zivilisiert“ verstehenden Oberschichten und ihre Diskurse unsichtbar gemacht. Auch wenn sie sprechen, stoßen sie an Barrieren, die ihre Worte entwerten oder unverständlich erscheinen lassen. Aber das gilt in mindestens in einem Maße auch für Kinder insgesamt.

Es klingt wie Hohn, wenn Kindern versprochen und sogar durch das internationale Recht garantiert wird, *angehört* zu werden und ihren Meinungen und Ansichten je nach Alter und Reife Gewichtseinheiten zuzuweisen. Ein solches Recht mag für manche Kinderfreunde wie der letzte Schrei klingen und sie mögen stolz darauf sein, Kindern so viel Recht auf Partizipation zuzubilligen. Aber es gibt viele Indizien, dass aus der Sicht von Kindern ein solches Recht nur Schall und Rauch bleibt, zumindest solange es nicht mit einer grundlegenden strukturellen Änderung der sozialen und generationalen Machtverhältnisse einhergeht.

Im Zusammenhang einer Untersuchung über die Entscheidungsprozeduren von Familiengerichten in Großbritannien hat Aoife Daly (2018) dafür plädiert, über das in Art. 12 KRK verbürgte Recht, angehört zu werden, hinauszugehen und Kindern dasselbe Recht wie Erwachsenen einzuräumen, an Entscheidungen, die sie betreffen, in nennenswerter Weise mitzuwirken. Plausibel finde ich ihr Argument, dass nicht die Kinder nachweisen müssen, hierfür die nötige Kompetenz oder das entsprechende Alter und die entsprechende Reife zu besitzen, sondern umgekehrt die Erwachsenen, dass sie in der Lage sind, die Kinder zu verstehen. Doch wenn Daly allein darauf verweist, dass die Anerkennung der „Autonomie“ der Kinder der Schlüssel hierfür sei (Daly, 2018, S. 3ff. und S. 434), übersieht sie, dass die Stimme der Kinder selbst nicht voraussetzungslos ist und die Mauern der realen Machtverhältnisse nicht ohne weiteres überwinden kann. Um die Stimme der Kinder autonom werden zu lassen und ihr Geltung zu verschaffen, muss darüber nachgedacht werden, in welcher Weise der gesellschaftliche Status der Kindheit insgesamt zu verändern ist. Dies schließt notwendigerweise ein, das westlich-bürgerliche Kindheitsmuster, das die Kinder von den Erwachsenen trennt und vom „wirklichen Leben“ fernzuhalten versucht, grundlegend zu überdenken.

Solange dies nicht geschieht, ist es kein Wunder, dass Kinder sich wenig für politische Fragen und nicht einmal ihre eigenen Rechte interessieren. Dabei handelt es sich um ein bedrängtes Schweigen, das nicht mit Apathie und Tatenlosigkeit verwechselt werden sollte. Um sich zumindest das Gefühl eigener Bedeutung zu verschaffen, haben Kinder in den letzten Jahrzehnten auf Ersatzhandlungen zurückgegriffen, die ihnen Bedeutung und Prestige versprochen. Der Kapitalismus hat hierfür eine eigene Dynamik entwickelt. Er hat Kindern die Welt des Konsums und später auch die der digitalen, vermeintlich sozialen Medien angeboten, in der sie schon früh als kompetente Subjekte umschmeichelt werden. Hier fühlen sie sich ernstgenommen und sogar als Protagonisten neuer Lebens- und Kommunikationsweisen anerkannt (z.B. Hengst, 2003; 2013). Doch einer wachsenden Zahl von Kindern scheint heute zu dämmern, dass das Prestige, das sie in dieser Welt erlangen können, auf schwachen Füßen steht und von kurzer Dauer ist.

Viele scheinen zu spüren, dass es sich um eine Scheinwelt handelt, die sie einander entfremdet, ihre Ausgrenzung verfestigt und sie auf falsche Fährten lenkt. Jedenfalls gibt es Anzeichen dafür, dass viele Kinder diesem vermeintlichen Ausweg aus der Bedeutungslosigkeit mit Misstrauen begegnen. Ein Grund hierfür könnte in der immer offensichtlicher werdenden Tatsache liegen, dass der Planet Erde und damit vor allem ihre eigene Zukunft zerstört werden. Unter solchen Bedingungen erscheint es Kindern mittlerweile unzeitgemäß, daran gehindert zu werden, über ihr Leben und ihre Zukunft selbst zu bestimmen. Jüngstes Beispiel sind die in vielen Ländern stattfindenden Schulstreiks gegen eine unzureichende, als verantwortungslos empfundene Umwelt- und Klimapolitik.

Sprechen durch Selbstvertretung

Bei Kindern des Globalen Südens, die von den Folgen postkolonialer Zerstörung und Entwürdigung in besonderer Weise betroffen sind, lässt sich schon seit längerem beobachten, dass sie das ihnen zugemutete Stillschweigen nicht mehr hinnehmen wollen. Sie gewinnen ihre Kraft aus der Erfahrung, dass sie gebraucht werden, wenn auch die Bedingungen, unter denen sie leben und arbeiten, oft ihre Würde verletzen. Jedenfalls sind sie weitaus hautnäher mit den täglichen Problemen konfrontiert als die meisten Kinder des Globalen Nordens. Das bürgerlich-westliche Kindheitsmuster, das die Kinder vom Leben der Erwachsenen abschottet, hat sich bei ihnen nie voll durchgesetzt. Vielleicht liegt darin einer derer Gründe, dass sie sich trotz meist kurzen Schulbesuchs schon früher als andere Kinder für gesellschaftliche und politische Fragen interessieren. Dies drückt sich spätestens seit den 1970er Jahren darin aus, dass viele Kinder, die mit ihrer Arbeit zum Lebensunterhalt ihrer Familien beitragen, sich in eigenen sozialen Bewegungen zusammenschließen und auf mehr Einfluss in ihren Gesellschaften und sogar in der internationalen Arena drängen. So dringen sie seit Jahren darauf, ihre Sichtweisen und Stimmen bei der Ausarbeitung von internationalen Konventionen und nationalen Gesetzen zu berücksichtigen – bisher weitgehend vergeblich (Liebel, 2018).

Allerdings liegt der Schwerpunkt ihres Interesses und ihres Handelns nicht im Ausarbeiten von Gesetzen. Ihr Status als Kinder schließt sie trotz an sie gerichteter Partizipationsappelle von diesem Handlungsfeld genauso weitgehend aus wie die Kinder des Globalen Nordens, so dass sie bis heute keinen Sinn darin sehen, sich darin zu verausgaben.² Sie beschränken sich meist darauf, bestehende Gesetze und Konventionen zu kritisieren, oder sie betonen, diese seien für sie belanglos.³ Stattdessen ziehen sie es vor, ihre gesellschaftliche Stellung durch gemeinsames organisiertes Handeln zu stärken und ihre Lebensbedingungen durch direkte Aktionen zu verbessern. Die Afrikanische Bewegung arbeitender Kinder und Jugendlicher hat dies durch die Formulierung eigener Rechte, die nicht auf staatliche Kodifizierung zielen, sondern von den Kindern und Jugendlichen zum Maßstab eigenen Handelns gemacht werden, zu unterstützen versucht (Gankam Tambo & Liebel, 2013).

Die Bewegungen der arbeitenden Kinder basieren ebenso wie andere selbstorganisierte Kinderbewegungen und -gruppen auf der Idee, dass Kinder für sich selbst sprechen können und zumindest in den eigenen Reihen das letzte Wort haben.

Sie sind ein Beleg dafür, dass auch Kinder, die in ihren Gesellschaften sozial benachteiligt und diskriminiert werden und denen man wenig zutraut, „sprechen“ zu können, ihre Gesellschaften und internationale Organisationen herausfordern können. In den Kinderbewegungen sind Erfahrungen gegenseitiger Anerkennung möglich, die das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten gleichsam im Zeitraffer anwachsen lassen. Auch Kinder, die im alltäglichen Leben eher zum Schweigen verdammt sind, haben hier die Chance, sich als Subjekte mit spezifischen Fähigkeiten zu erleben und für sich und andere Kinder zu sprechen. Allerdings heißt dies nicht, dass bestehende Hierarchien und Unterordnungen automatisch verschwinden oder dass die Stimmen der Kinder in den Gesellschaften die Anerkennung finden und den Einfluss erlangen, der ihnen zustünde und von ihnen erhofft wird. Ein Grund dafür liegt darin, dass auch die sich selbst organisierenden Kinder an den Erwachsenen nicht vorbeikommen und auf ihre Unterstützung angewiesen bleiben.

In einer Studie, die die Kommunikationsstrukturen in der peruanischen Bewegung arbeitender Kinder untersucht hat, kommt die Autorin (Taft, 2015) zu dem Ergebnis, dass auch hier trotz der emphatischen Betonung des „Protagonismus“ der Kinder die Erwachsenen „zu viel sprechen“. Dies liegt weder an der mangelnden Sprechfähigkeit der Kinder noch am fehlenden Willen der beteiligten Erwachsenen, den Kindern das letzte Wort zu überlassen, sondern an dem Umstand, dass sich die Machtstrukturen in den Beziehungen zwischen Kindern und Erwachsenen tief in die Psyche eingegraben haben und dass die Stimmen der Erwachsenen in der Öffentlichkeit eher „gehört“ werden. Die Autorin sieht darin keinen Grund zu resignieren, sondern einen Hinweis darauf, dass nicht nur die „Autonomie“ der Kinder zu stärken, sondern auch die Dialogfähigkeit aller Beteiligten und ihr (selbst-)kritisches Bewusstsein über ungleiche Machtstrukturen zu erweitern und zu vertiefen ist.

Um aus der Schweigespirale herauszukommen, werden Kinder vermutlich immer auf die Unterstützung durch Erwachsene angewiesen sein. Ihre Stimme ist nicht nur von den eigenen sozialen Erfahrungen beeinflusst, sondern kann sich zumindest in absehbarer Zeit nur Geltung verschaffen, wenn sie auch von verständigen und solidaritätsbereiten Erwachsenen mitgetragen wird. Dies heißt nicht, dass Kinder nicht für sich selbst sprechen und ihre Interessen nicht selbst vertreten könnten (Liebel, 2015a, S. 258ff.), sondern dass Formen des Handelns von Kindern und Erwachsenen gefunden werden müssen, in denen die Kinder auf gleicher Augenhöhe mit den Erwachsenen agieren können. Hierbei darf nicht die Sprache der Erwachsenen Maßstab für die Sprechfähigkeit von Kindern und die Legitimität ihres Handelns bleiben, sondern es müssen gesellschaftliche Verhältnisse hergestellt werden, in denen alle denkbaren Kommunikationsweisen „gehört“ werden und gleichermaßen Anerkennung finden.

Es geht ja nicht darum, dass Kinder „an die Macht“ kommen, sondern dass die gesellschaftlichen Verhältnisse so gestaltet werden, dass Kindern das gleiche Gewicht wie Erwachsenen zukommt. Dies wird allerdings nicht ohne soziale Auseinandersetzungen möglich sein, da Erwachsene in Teilen ihre Macht aufgeben und Kinder mit ihren Eigenheiten und Kapazitäten anerkennen müssen. Erst dann wäre jedenfalls von einer Bürgerschaft der Kinder zu sprechen.

Anmerkungen

- 1 Committee on the Rights of the Child (2009): General Comment N° 12: The right of the child to be heard, CRC/C/GC/12, 20 July 2009.
- 2 Eine bemerkenswerte Ausnahme ist die Union der arbeitenden Kinder und Jugendlichen Boliviens (UNATSBO), die sogar einen Gesetzentwurf ausgearbeitet hat und in den folgenden Jahren die Verfassung und das Kinder- und Jugendgesetz von 2014 trotz heftigen Gegenwinds mitgeprägt hat (Liebel, 2015b). Dieses Gesetz wurde allerdings im Dezember 2018 ohne Rücksicht auf die Argumente der arbeitenden Kinder wieder zu deren Nachteil verändert (Liebel, 2019).
- 3 Zu Beispielen aus einigen Ländern des Globalen Südens vgl. Liebel (2017).

Literatur

- Aytekin, V. & Boger, M.-A. (2017). Subalterne Vorstellungen von Bildung. In S. Geuenich, D. Krenz-Dewe, J. Niggemann, R. Pfütznert & K. Witek (Hrsg.), *Wozu brauchen wir das? Bildungsphilosophie und pädagogische Praxis* (S. 112–122). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Candeias, M., Becker, F., Niggemann, J. & Steckner, A. (Hrsg.) (2013). *Gramsci lesen. Einsteige in die Gefängnishefte*. Hamburg: Argument.
- CRIN (2018). *Silent Citizens. What Lies Beneath*. A CRIN Magazine, topic "Silence", 12–16. Zugriff am 08.02.2019 <https://static1.squarespace.com/static/5afadb22e17ba3edd90c02f/t/5c0e3d4388251bf0c37c455/1544437121298/What+Lies+Beneath%3A+Silence.pdf>
- Daly, A. (2018): *Children, Autonomy and the Courts. Beyond the Right to be Heard*. Leiden & Boston: Brill Nijhoff.
- Gankam Tambo, I. & Liebel, M. (2013). Arbeit, Bildung und Agency von Kindern: Die Afrikanische Bewegung arbeitender Kinder und Jugendlicher (AMWCY). In S. Hornberg, C. Richter & C. Rotter (Hrsg.), *Erziehung und Bildung in der Weltgesellschaft. Festschrift für Christel Adick* (S. 261–282). Münster: Waxmann.
- Gramsci, A. (1934/1999). *Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe* (Band 9, hrsg. von W. F. Haug & K. Bochmann). Hamburg: Argument.
- Hengst, H. (2003). Kinder und Ökonomie. Aspekte gegenwärtigen Wandels. In R. Kränzl-Nagl, J. Mierendorff & T. Olk (Hrsg.), *Kindheit im Wohlfahrtsstaat und politische Herausforderungen* (S. 235–266). Frankfurt am Main & New York: Campus.
- Hengst, H. (2013). *Kindheit im 21. Jahrhundert. Differenzielle Zeitgenossenschaft*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Liebel, M. (2015a). *Kinderinteressen. Zwischen Paternalismus und Partizipation*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Liebel, M. (2015b). Statt Kinderarbeit verbieten, die Rechte arbeitender Kinder schützen: Bolivien geht in der Gesetzgebung neue Wege. *neue praxis*, 45(1), 76–89.
- Liebel, M. (2017). *Postkoloniale Kindheiten. Zwischen Ausgrenzung und Widerstand*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Liebel, M. (2018). Die Internationale Arbeitsorganisation und die Bewegungen arbeitender Kinder. Ein Lehrstück über erzwungenes Schweigen. *neue praxis*, 48(1), 71–82.
- Liebel, M. (2019). Kinderrechte: Bolivien beugt sich internationalem Druck. *E+Z – Entwicklung und Zusammenarbeit*, Mai 2019, 14–15. Zugriff am 24.11.2019 https://www.dandc.eu/sites/default/files/pdf_files/ez_2019-05.pdf
- Marx, K. (1852/1961). Der Achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte. In K. Marx & F. Engels (Hrsg.), *Werke*, (Band 8; S. 112–207). Berlin: Dietz.
- Spivak, G. C. (1988/2014). *Can the Subaltern Speak? Postkolonialität und subalterne Artikulation*. Wien: Turia + Kant. https://doi.org/10.1007/978-1-349-19059-1_20
- Spivak, G. C. (2008). *Righting Wrongs – Unrecht richten*. Zürich & Berlin: Diaphanes. <https://doi.org/10.12968/sece.2008.3.1131>
- Taft, J. K. (2015). "Adults talk too much": Intergenerational dialogue and power in the Peruvian movement of working children. *Childhood*, 22(4), 460–473. <https://doi.org/10.1177/0907568214555148>

Prof. Dr. Manfred Liebel

Prof. für Soziologie a. D. an der TU Berlin. Mitgründer und Schirmherr des weiterbildenden Masterstudiengangs „Childhood Studies and Children's Rights“ an der FU Berlin (bis 2016) und jetzt an der FH Potsdam. Stellv. Vorsitzender des Beirats der National Coalition Deutschland für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention. Berater der Bewegungen arbeitender Kinder und Jugendlicher in Lateinamerika, Afrika und Indien. Arbeitsschwerpunkte: Kindheits- und Jugendforschung, Kinderrechte, Kinderarbeit, Cultural Studies, Postcolonial Studies, Lateinamerika-Studien. Neuere Buchveröffentlichungen in deutscher Sprache: *Kinder und Gerechtigkeit. Über Kinderrechte neu nachdenken* (2013); *Janusz Korczak – Pionier der Kinderrechte* (Hrsg., 2013); *Kinderinteressen. Zwischen Paternalismus und Partizipation* (2015); *Postkoloniale Kindheiten. Zwischen Ausgrenzung und Widerstand* (2017).